



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Propiedades Psicométricas del Cuestionario de Autoconcepto Garley en
estudiantes de secundaria del Distrito Víctor Larco

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
Licenciada en Psicología

AUTORA:

Ríos Ramírez, Liz (ORCID: 0000-0003-4358-3915)

ASESORES:

Dra. Aguilar Armas, Haydee Mercedes (ORCID: 0000-0001-9368-6184)

Dr. Rodríguez Julca, José (ORCID: 0000-0001-5438-0692)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Psicometría

TRUJILLO - PERÚ

2019

DEDICATORIA

A mi querida madre, porque pese a todas las dificultades que le presentó la vida, supo sonreírle, no se rindió jamás y nos sacó adelante, por si ello no fuese suficiente, nos brindó a mis hermanos y a mí, el mejor regalo del mundo (aparte de todo su amor, claro está): una carrera profesional.

No pudo tocarme una mejor mamá que ella. Este logro es tan suyo como mío.

¡TE AMO MAMITA!

La autora

AGRADECIMIENTO

Agradecer a Dios por darme salud, sabiduría y las fuerzas necesarias para hacerle frente a las adversidades que se me han presentado durante este largo trayecto de la vida.

Agradecimiento especial, a mí querida madre por ser mi ejemplo a seguir, por el apoyo (económico y moral) que me ha brindado desde siempre, sin ella este sueño no hubiese sido posible. ¡GRACIAS MAMÀ!

Así mismo a mis queridos asesores el Dr. José Julca Rodríguez y a la Dra. Haydee Mercedes Aguilar Armas, por haberme brindado su paciencia, conocimientos y experiencia durante todo el proceso de mi investigación.

Y finalmente, a todos los directores, profesores y alumnos, de las instituciones educativas, por su apoyo, colaboración y por permitirme realizar la recolección de datos y sea posible la realización de la presente investigación.

La autora

PÁGINA DEL JURADO

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo: Liz Ríos Ramírez,
alumna de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Psicología,
declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan al
Trabajo de Tesis titulado "Propiedades Psicométricas del Cuestionario de
Autoconcepto Garley en estudiantes de secundaria del Distrito Víctor Larco", son:

1. De mi autoría.
2. El presente Trabajo de Tesis no ha sido plagiado ni total, ni parcialmente.
3. El Trabajo de Tesis no ha sido publicado ni presentado anteriormente.
4. Los resultados presentados en la Tesis son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad,
ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por
lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la
Universidad César Vallejo.

Trujillo, 17 de febrero, 2019

Liz Ríos Ramírez
Br. Ríos Ramírez, Liz
DNI: 70058447

ÍNDICE

Carátula.....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Página del jurado.....	iv
Declaratoria de autenticidad.....	v
Índice	vi
Índice de tablas.....	vii
Índice de figuras.....	viii
Resumen	ix
Abstract	x
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA.....	11
3.1. Tipo y diseño de investigación	11
3.2. Variable y operacionalización	11
3.3. Población (criterio de selección), muestra, muestreo, unidades de análisis	12
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.....	13
3.5. Procedimiento	14
3.6. Método de análisis de datos	15
3.7. Aspectos éticos.....	15
IV. RESULTADOS	16
IV- DISCUSIÓN.....	21
V. CONCLUSIONES	24
VI. RECOMENDACIONES.....	25
REFERENCIAS	26
ANEXOS.....	31

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Media, desviación estándar, asimetría, curtosis y correlación ítem-factor (n=402).....	16
Tabla 2. Índices de ajuste absoluto, ajuste comparativo y ajuste parsimonioso (N=402)	17
Tabla 3. Matriz de correlaciones policóricas entre ítems(N=402)	19
Tabla 4. Estadísticos de fiabilidad del instrumento (N=402).....	20
Tabla 5. Operacionalización de la variable autoconcepto.....	31

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Cargas factoriales estandarizadas según el modelo teórico (n=402).....	18
--	----

RESUMEN

La investigación de diseño instrumental tuvo el objetivo de determinar las propiedades psicométricas del Cuestionario de Autoconcepto Garley, en una muestra de 402 adolescentes de ambos sexos, de 12 a 17 años del Distrito de Víctor Larco Herrera. Los hallazgos evidencian para la validez basada en la estructura interna a través del análisis factorial confirmatorio, mediante el método de cuadrados mínimos no ponderados, índices de ajuste SRMR=.071, NFI=.92, PNFI=.87, cargas factoriales estandarizadas > .30, y ausencia de multicolinealidad (<.85), así mismo se revisó la confiabilidad mediante el método de consistencia interna del coeficiente omega, que reporta para las dimensiones valores de .63 a .83, que aporta sustancialmente al campo práctico, metodológico y teórico de la ciencia psicológica.

Palabras clave: Autoconcepto, Validez, Confiabilidad.

ABSTRACT

The instrumental design research had the objective of determining the psychometric properties of the Garley Self-concept Questionnaire, in a sample of 402 adolescents of both sexes, from 12 to 17 years of the District of Víctor Larco Herrera. The findings are based on the internal structure through the confirmatory factor analysis, using the method of minimum unweighted means, SRMR adjustment indexes. = 071, NFI = .92, PNFI = .87, standardized factor loads > .30, and absence of multicollinearity (<.85), the reliability was also checked by means of the internal consistency method of the omega coefficient, which is reported for the dimensions of .63 to .83, which is a practical, methodological and theoretical field. of psychological science.

Keywords: Autoconcept, Validity, Reliability.

I. INTRODUCCIÓN

El ser humano con frecuencia hace una valoración de sí mismo, que le permite tener un desarrollo paulatino en las diversas áreas de la vida, como la educativa, laboral, la familiar, e individual, esta apreciación personal se le denomina autoconcepto, definido por García (2001) como la valoración intrínseca que hace el sujeto desde su interior sobre los aspectos tanto positivos como negativos, que su funcionalidad permite el crecimiento de la persona.

En el contexto internacional, Montoya y Pinilla (2018) estudiaron el autoconcepto, la conclusión a la que llegaron los investigadores es que, al hallar alumnos que se ubican por encima del promedio de la baremación existente para el instrumento de autoconcepto aplicado, hacen evidente la necesidad de efectuar investigaciones de estandarización de instrumentos de autoconcepto en una población estudiantil.

En el ámbito nacional, el Ministerio de Educación (MINEDU, 2018), señala que, como parte de los procesos pedagógicos en el aprendizaje, y como aporte de la psicología cognitiva, el aprendizaje no tiene un efecto únicamente cognitivo, también va a estar involucrado el autoconcepto y autoestima, por lo que al ser solidas dichas características en el educando estarán abiertos a nuevos aprendizajes.

En esa misma línea, León, Peralta y Jaimes (2017) al estudiar el autoconcepto en una muestra peruana, obtuvieron que el 43.3% de los adolescentes de 12 a 19 años de edad presentan niveles bajos, lo cual evidencia una percepción desfavorable sobre los atributos físicos y psicológicos de la muestra estudiada, que genera dificultad para la adaptación y desarrollo del adolescente.

Al realizar una pequeña entrevista casuística tanto a directores como tutores de los centros educativos, refirieron que los alumnos con frecuencia tiene un pobre autoconcepto sobre sus capacidades individuales, ello se refleja en distintas situaciones como por ejemplo: “Aislamiento, temor al expresarse, dificultades para relacionarse con los demás, manifiestan no estar contentos con su aspecto físico, puesto que algunos son más llenitos, bajitos o por el contrario son delgados o demasiado altos, de manera que son víctimas de burlas por otros

compañeros”, indicadores cualitativos que no pueden ser evaluados, si no se poseen instrumentos válidos, confiables y con baremos en estas instituciones educativas.

Por muchos años se han presentado cuestionarios que trataban de obtener información sobre el autoconcepto del ser humano, puesto que implica un papel importante en el desarrollo de cada persona, así García (2001) refiere que este es un constructo que se encuentra presente desde la niñez hasta la vejez, puesto que permite valorar las cualidades y competencias del sujeto frente a su entorno, que le permitirán su crecimiento.

Entre los diversos instrumentos que permiten su medición, está el Cuestionario de Autoconcepto Personal, en sus siglas APE, a pesar que su estructura interna es sólida, al indicar una validez por el análisis factorial confirmatorio favorable, en una constitución de 4 dimensiones, denominados autorrealización, honradez, autonomía y afectividad, su principal limitación es la edad de su aplicación que oscila de 19 años en adelante, lo cual es una desventaja, debido que en poblaciones de adolescentes, es cuando se empieza a ver de forma más marcada la percepción del autoconcepto (Goñi y Ruiz, 2005).

Asimismo, existe el cuestionario de Autoconcepto Forma 5, en su nomenclatura AF5, con una constitución de 30 ítems, distribuidos en dimensiones, tiene como propósito la valoración del autoconcepto académico-profesional, el social, familiar, emocional y físico, su principal limitación recae en el lugar de su construcción, que se remonta a Madrid, lo cual conlleva a la posibilidad que existan algunos términos no acordes a la realidad peruana, a pesar de contar con evidencias de validez mediante el análisis factorial confirmatorio y confiabilidad por consistencia interna favorables (García, Gutiérrez y Musitu, 1997),

Existe también, el Inventario de Autoconcepto de Coopersmith (1981) que tiene como objetivo valorar las actitudes auto evaluativas, compuesto por 58 ítems, distribuidos en las áreas de familia, asimismo experiencia social y por último académica-laboral, de administración desde la niñez hasta la edad adulta, a pesar de todo ello tiene como principal limitación las pocas áreas que evalúa, debido que el autoconcepto es un constructo mucho más amplio, además de la antigüedad del mismo, que señala una conceptualización que probablemente no se ajusta a la realidad de la generación actual, de niños, adolescentes y

adultos, lo cual dificulta su utilidad práctica.

Asimismo, existe el Cuestionario de Autoconcepto Garley, que entre sus principales beneficios esta su traducción al idioma español latino, por lo cual se ajusta al contexto peruano y en otros de habla hispana, además tiene una escala likert que permite recolectar información acorde a la percepción de los evaluados, y no hacer sesgos marcados como sucede en la escalas dicotómicas, lo cual limita respuestas acorde a los evaluados, así mismo cuenta con una validez basada en la estructura interna que indica un buen ajuste al contexto de su aplicación, y una confiabilidad de criterio oportuno (García, 2001), en cuanto a los datos estadísticos de la prueba es un instrumento que, evidencia una confiabilidad sobre el .65 (Campo y Oviedo, 2008), y una validez por el análisis factorial exploratorio que, señala una varianza acumulada sobre el 25% y cargas factoriales sobre el .30 (Lloret, et al., 2014), constituyendo un instrumento oportuno para su estudio psicométrico en contextos donde se requiera, como los adolescentes de Víctor Larco Herrera, a partir de una realidad psicosocial antes ya mencionada, generando la viabilidad de la investigación.

Por ello, el presente estudio busca dar respuesta a esta problemática, teniendo en su desarrollo a diferencia de las demás investigación, el reporte de la validez mediante el análisis factorial confirmatorio, siguiendo los pasos que estipula la bibliografía actual, como lo constituye la identificación, especificación, estimación, evaluación y re-especificación si fuese necesario, así mismo la utilización del coeficiente omega, junto a sus intervalos de confianza, utilizando programas actualizados como el AMOS 24 y R project 3.5.0, para obtener las propiedades de índole psicométricas del test, de tal manera que pueda ser utilizada dentro del contexto de estudio.

Por tanto, traza como formulación ¿cuáles son las propiedades psicométricas del Cuestionario de Autoconcepto Garley en estudiantes de secundaria del Distrito Víctor Larco?, justificándose en base a partir de su aporte:

A nivel metodológico: contribuye con procedimientos estadísticos, y métodos pertinentes para el reporte tanto de la validez como fiabilidad.

A nivel teórico: aporta con la revisión de los fundamentos teóricos de la variable autoconcepto, además de generar conocimiento empírico, con base teórica, del Cuestionario de Autoconcepto Garley.

A nivel práctico: contribuye a largo plazo a la actividad psicológica, a partir de una herramienta importante para un proceder deontológico, impulsando la praxis profesional oportuna.

A nivel social: aporta a largo plazo a impulsar una solución factible a la realidad problemática descrita, a partir de un instrumento acorde a las características de la población de adolescentes.

En este sentido se planteó como objetivo general, determinar las propiedades psicométricas del Cuestionario de Autoconcepto Garley en estudiantes de secundaria del Distrito de Víctor Larco Herrera, y de forma específica, Hallar las evidencias de validez basadas en la estructura interna a través del análisis factorial confirmatorio, y obtener la Confiabilidad por consistencia interna.

II. MARCO TEÓRICO

Como antecedentes de estudio se tiene a, Pichón (2013) conlleva un estudio para reportar las Propiedades Psicométricas del Cuestionario Garley, en una muestra de adolescentes de Florencia de Mora, en 520 alumnos y alumnas del 2° al 5° grado del nivel secundario, que tienen entre 12 a 18 años, reporta inicialmente los índices de homogeneidad por el análisis de ítem – test el cual estuvo por encima del .20, mientras que la fiabilidad se caracterizó por el coeficiente alfa de .91 para la prueba.

Asimismo, Cruz (2013) en su tesis Propiedades Psicométricas del Cuestionario de Autoconcepto Garley en una muestra de 300 adolescentes que radican en el distrito de Chocope, con edades de 11 y 15 años de edad, cursando el 1° al 3° grado de secundaria, se obtuvo como resultados una validez mediante la correlación factor-test, para Autoconcepto física de .75, así mismo para social de .76, también en familiar de .71, en cuanto a intelectual y personal de .74, para la última dimensión de sensación de control un valor de .66, por otra parte en la confiabilidad se observa un valor de .91 por alfa.

También, Ucañan (2014) en su estudio pretendió determinar las propiedades psicométricas del cuestionario de autoconcepto de Garley, en 409 estudiantes de educación primaria dentro de Chocope. La validez se reportó por el análisis factorial confirmatorio (AFC), por máxima verosimilitud, con índices de ajuste, GFI=.92, RMSEA=.051 y CFI=.94; así mismo, se aprecia los valores de correlación dimensión-test los cuales varían de .59 a .87; finalmente, la consistencia interna fue de .42 a .71 por el coeficiente Alfa.

Además, Rioja (2014) en su estudio propiedades psicométricas del Cuestionario de Autoconcepto Garley en una muestra de 464 alumnos, de 11 a 16 años, de El Porvenir. Las evidencias reportadas del análisis factorial confirmatorio (AFC) indican, un GFI=.90, RMSEA=.052 y CFI=.93, los valores de correlación dimensión-test varían de .65 a .76, y en la correlación inter-factores el efecto de relación es de pequeño a grande (de $r=.25$ a $r=.57$), con presencia de significancia estadística; y la consistencia interna presenta valores de .70 a .75, según el coeficiente Alfa.

Recientemente, Bañales (2015) analizó las propiedades del cuestionario de autoconcepto de Garley en 310 estudiantes de tercer grado de educación primaria de colegios nacionales del Distrito de Casa Grande. Los resultados indican para la validez por la correlación ítem-test valores de .20 a .52, y correlación ítem-factor los cuales alcanzaron valores de .30 a .70 en autoconcepto físico, de .32 a .66 en aceptación social, de .32 a .66 en autoconcepto familiar, asimismo de .43 a .68 en autoconcepto intelectual, de .37 a .62 en autoevaluación personal, y de .21 a .59. La confiabilidad alcanzó valores de .46 a .70, según Alfa.

En cuanto a los sustentos teóricos, García (2001) manifiesta que el autoconcepto es la autopercepción que tiene el ser humano, que genera una opinión que es plenamente valorativa sobre su propio desempeño o cualidades intrínsecas.

De esta manera el autoconcepto es aquella consecuencia que surge a partir de las experiencias personales y en cómo estas son interpretadas por cada persona, el cual, durante la adolescencia, es producido por un constructo multidimensional que se incrementa a lo largo de las diversas experiencias que atraviese una persona (Reyes, 2003).

Por otro lado, su evolución histórica, García (2001) menciona que, a través del desarrollo humano, la percepción que tenga la persona sobre sí misma, siempre será un determinante para su satisfacción y desempeño sociocultural, de tal manera que este concepto, ha venido siendo estudiado por diferentes investigadores desde hace muchos años y es considerado como un tema de interés e importante en cuanto al desarrollo del ser humano.

En sus estudios iniciales, el autoconcepto era comprendido como una variable unidimensional, es decir que englobaba un solo concepto para comprender la auto comprensión que tiene el sujeto sobre sí mismo, dentro de esta perspectiva los autores Rosenberg y Coopersmith constituyen un papel relevante en el planteamiento de esta teoría unidimensional (Myers y Spencer, 2014).

De esta manera, se pauta un autoconcepto de índole global, que posteriormente, conllevó a la investigación a generar dimensiones, acordes a las principales áreas donde la persona desempeña algún papel en una situación en particular, de tal modo se estaría visualizando el

autoconcepto desde un enfoque multidimensional que presenta aspectos más específicos del autoconcepto, tales como: autoconcepto académico, físico, entre otros, en esta perspectiva el autoconcepto general engloba diversos dominios del ser humano, que en gran medida están asociados al contexto, y como el individuo se desenvuelve dentro de este (Esnaola, Infante y Zulaika, 2011).

A partir de estos primeros supuestos sobre el autoconcepto, en años posteriores se generó un interés por investigar no solo como se presenta en el ser humano dentro de sus diversas etapas de desarrollo, demás se incluyó un interés por lograr la medición mediante test que puedan de alguna u otra manera caracterizar este rasgo en el individuo (Gonzales, 2015), para lograr alguna actividad psicológica para promover aspectos funcionales, que favorezcan al individuo (Espinoza y Chunga, 2015).

Desde el enfoque del autoconcepto, García (2001) sostiene el modelo cognitivo–afectivo, es decir el adolescente estructura su percepción a partir de una cognición detonante, a partir de una situación en particular, que posteriormente conlleva a la manifestación afectiva-emocional, que caracterizará la manifestación conductual del individuo.

Qué, al ser una expresión con mayor frecuencia en la adolescencia, que justamente comprende de los 12 a 19 años de edad, es determinante para la construcción de la personalidad del individuo, propicia para una adultez saludable, teniendo en cuenta que sus inicios engloba desde la niñez, pero tiene una mayor connotación en la adolescencia (Papalia, Duskin y Martorell, 2012).

Dentro de este enfoque la persona se valora a partir de diferentes componentes que la conforman y caracterizan su desenvolvimiento, como son la familia, la sociedad, la inteligencia, el aspecto físico y el aspecto social, en este proceso si se describe las acciones en forma satisfactoria, genera una percepción positiva sobre el individuo, que refuerzas las buenas practicas conductuales, mientras que, si su caracterización corresponde a afectos negativos, que descalifican, desvaloran, y discrepan sobre los aspectos positivos, conlleva a un autoconcepto negativo que irrumpe el desarrollo del ser humano (Valdez y Carlos, 2014), en tal sentido el aspecto cognitivo como proceso de consolidación del autoconcepto es de suma relevancia, ya que determina los afectos y conductas, que en posteriores etapas

consolidan a la personalidad, que se determina el desempeño del ser humano dentro del entorno sociocultural, al señalar, como se comporta, así mismo piensa, sienta y brinda soporte a su entorno (Álvarez, Cuevas, Lara y González, 2015).

Dentro de este enfoque es importante tener en cuenta tres pilares fundamentales, el primero son los procesos básicos a nivel cognitivo, que refiere a la percepción y análisis de la información inicial, luego está la internalización, que es tomar esta información analizada e interiorizarla lo cual genera una manifestación afectiva, que en el último pilar corresponde a los aspectos motivacionales, que puede promover conductas tanto positivas como disfuncionales, dependiendo de la percepción sobre la situación y los atributos que considera el individuo presenta, por lo cual el autoconcepto puede ser entendido como un proceso que puede favorecer al individuo cuando se realiza funcionalmente, como lo puede desfavorecer cuando no existe un control sobre este (Veiga, et al., 2015).

Desde otra perspectiva, también se considera un modelo multidimensional del autoconcepto, para Shavelson, Hubner y Stanton (1976) desde un enfoque multidimensional refieren que el autoconcepto tiene una base epistemológica en 7 atributos:

Organizado: el individuo se organiza para lograr adaptarse exitosamente a su medio, de tal manera que logre reducir la complejidad de las situaciones, así como el desequilibrio que sucede en este proceso del reconocimiento del autoconcepto (Shavelson, et al., 1976).

Multifacético: el autoconcepto corresponde a diversas áreas desde la individual, pasando por la social donde se ubica la escuela, grupo de pares, y sociedad en general, hasta los atributos físicos, psicológicos y sobre las competencias individuales (Shavelson, et al., 1976).

Jerárquico: cada área donde el individuo genera su autoconcepto están distribuidas jerárquicamente, por ejemplo, primero está el autoconcepto de las competencias individuales, para pasar a la percepción académica, y luego a la profesional, de esta manera, en posteriores etapas se puede generar un autoconcepto familiar, y de trascendencia, en tal sentido es un constructo que mantiene por lo general un orden (Shavelson, et al., 1976).

Experimental: es decir, su constitución corresponde plenamente a las vivencias y experiencias que tiene el individuo a lo largo de su vida, que inicialmente son globales, pero acorde a cada área en particular, permitirá la asimilación de información y aprendizaje de suma relevancia para formar el autoconcepto (Shavelson, et al., 1976).

Valorativo: es decir que puede valorarse, a razón de la percepción del propio individuo, así mismo su apreciación está influenciada por el entorno próximo que genera los estándares y las conductas socialmente esperadas, en cualquiera de los casos el autoconcepto siempre se puede valorar (Shavelson, et al., 1976).

Diferenciable: es decir que el autoconcepto se distingue sobre otras variables similares a pesar de compartir algunas características similares, como es la autoestima, las habilidades sociales, el reconocimiento social, la aceptación social, entre otras (Shavelson, et al., 1976).

Estable y maleable: es decir que el autoconcepto puede mantenerse de forma estable en una persona, y al mismo tiempo puede cambiar acorde a las experiencias, por lo cual es tanto un rasgo que caracteriza al ser humano y cambia acorde a la experiencia (Shavelson, et al., 1976).

Por cuanto sus dimensiones, Rodríguez-Fernández, Droguett y Revuelta (2012) refieren que existen diversas dimensiones del autoconcepto, en las cuales una persona puede llegar a tener diversas percepciones sobre sus emociones, actitudes, valores, cultura, su aspecto físico, social, familiar, personal y control:

Física: García (2001) menciona que hace referencia a la apreciación física que el individuo tiene sobre su apariencia corporal, que corresponde a los modelos que la cultura reconoce como socialmente aceptables y deseables, bajo los cuales el individuo genera su propia valoración.

Social: García (2001) refiere que es la importancia que se le brinda a la aceptación y la habilidad de interrelacionarse con los pares o figuras de autoridad, en tal sentido corresponde a la valoración sobre los vínculos afectivos presentes, y sobre la capacidad para establecer

relaciones afectivas recíprocas, entonces se vincula a las habilidades sociales, pero sobre la percepción que tiene el individuo de su yo social.

Familiar: García (2001) considera que se relaciona con la aceptación familiar que sienta la persona durante su proceso de desarrollo e interacción con sus padres o figuras de autoridad, entonces las interacciones con los padres constituyen un factor primordial para el desarrollo del autoconcepto; el que este desarrollo sea positivo depende en gran medida del ambiente familiar creado por los padres, es decir según Vaz (2015) en un ambiente familiar en el que los padres muestran confianza, amor, pertenencia y aceptación de los hijos, y éstos así lo perciben, constituye el medio adecuado para la construcción de un autoconcepto positivo en el niño.

Intelectual: hace referencia a la percepción del desempeño educativo a razón de las notas y exigencias del entorno que brinda una educación o formación de cualquier índole, que es de suma relevancia para el crecimiento y adaptación del sujeto (García, 2001), así mismo se relaciona con el desarrollo educativo, acorde a cada cultura, que expone los niveles o grados que esta debe tener para el sujeto finalmente logre alcanzar las competencias intelectuales necesarias para desempeñarse a nivel profesional o laboral (Costa y Tabernero, 2012).

Autoevaluación Personal: acorde a García (2001) es la evaluación general que hace el sujeto sobre su persona, en cuanto a las actitudes positivas que realiza para su medio y como se desenvuelve, teniendo una vertiente cognitiva sobre aquello que es positivo y negativo.

Sensación Control: hace referencia a la capacidad de controlar sus cogniciones, afectos y por ende conducta, para orientarlos hacia la funcionalidad, que permita afrontar funcionalmente diversas situaciones de presión, además de favorecer a un crecimiento continuo del individuo, en tal sentido un carente autoconcepto conlleva a la ejecución de actividades de forma aversiva y no productiva (Fariña, García y Vilariño, 2010)

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El tipo de investigación es básica, debido al interés por la profundización de un fenómeno, observando y analizando escenarios, sin intervenir o aplicar algún estímulo (Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e innovación tecnológica, 2018).

Asimismo, el diseño es Instrumental, acorde Montero y León (2007) hace referencia a las investigaciones que tienen interés en el reporte de las propiedades de los test, como es la validez y fiabilidad, con la finalidad de ser utilizados en el proceso de medición de una o más variables

3.2. Variable y operacionalización

Variable 1: Autoconcepto

Definición conceptual: Opinión del individuo sobre su propio yo, en cuanto a las cualidades y atributos frente a su entorno social (García, 2001)

Definición operacional: Es la percepción individual en el área personal, emocional, física, social, familiar e intelectual de sí mismo.

Dimensiones e Indicadores: Físico: Valora el grado de aceptación y aprecio sobre el aspecto físico (García, 2001), Ítems: 1, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43. Aceptación Social: refiere la percepción del sujeto en cuanto a sus relaciones socio afectivas (García, 2001), Ítems: 2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44. Autoconcepto Familiar: refiere las relaciones con el grupo primario, que otorga soporte al individuo (García, 2001), Ítems: 3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45. Autoconcepto Intelectual: hace referencia a la valoración de la capacidad intelectual para desempeñarse a nivel educativo (García, 2001), Ítems: 4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46). Autoevaluación Personal: apreciación general sobre los aspectos tanto positivos como negativos de la persona (García, 2001), Ítems: 5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47. Sensación de Control: es tanto el autocontrol, como el de otras personas frente a una situación en particular que permite la adaptación del individuo (García, 2001) (Ítems: 6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48).

Escala de medición: Intervalo

3.3. Población (criterio de selección), muestra, muestreo y unidad de análisis

La población objetivo lo constituyen 1500 estudiantes del nivel secundario del Distrito de Víctor Larco Herrera con edades que oscilan entre 12 y 18 años de edad. Criterios de selección:

- Criterios de inclusión, adolescentes registrados en el grado académico con edades entre los 12 y 17 años, que deseen participar voluntariamente.
- Criterios de exclusión, adolescentes que no llenen correctamente el instrumento, es decir, por doble marcación, incompleto y con marcación por tendencia.

El estudio considera 402 participantes que conforman la muestra, para obtener los objetivos planteados, concernientes a la estructura interna (Clark y Watson, 2003), en cuanto a los métodos de análisis factorial confirmatorio, y el método de consistencia interna (Medrano y Navarro, 2017), además de cumplir con el tamaño de, para el análisis psicométrico de los reactivos (Carretero y Pérez, 2005).

A este respecto, Carretero y Pérez (2005) señalan que la muestra de una investigación para el análisis métrico de los reactivos deben poseer ciertas exigencias en el tamaño, por su parte Martínez-Arias (1995) manifiesta que la muestra buena es de 300 partícipes a más para analizar estadísticamente los reactivos, en esa misma línea Medrano y Navarro (2017) sugieren para realizar un procedimiento de ecuaciones estructurales (análisis factorial confirmatorio), el tamaño de la muestra debe ser como mínimo 200 individuos, pero se prefiere que sea por encima de los 400 sujetos, con la finalidad de favorecer la potencia del instrumento.

Se hizo uso del muestreo no probabilístico, puesto que la selección de la unidad de análisis se hace por conveniencia, usualmente, en función a ciertas características o criterios propios

de la investigación, estableciendo el muestro por conveniencia para las ciencias física, biológica, psicológica entre otras (Otzen y Manterola, 2017).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Sánchez y Reyes (2006) se refieren a técnicas psicométricas, como aquellas que posterior a una recolección de datos oportuna, permite obtener la validez y confiabilidad de los instrumentos deseados, para una población de interés.

Instrumento: Cuestionario de Autoconcepto Garley (CAG)

Creado por García (2001) tiene como propósito valorar el autoconcepto, desde los 7 a 18 años, para ambos sexos, con una aplicación colectiva y también individual, su duración es de 20 minutos, tiene 5 alternativas de respuesta con una escala Likert, nunca, pocas veces, no sabría decir, muchas veces, y siempre, cuenta con 48 reactivos distribuidos en 6 dimensiones, como lo es el físico, asimismo aceptación social, además el intelectual, también la autoevaluación y por último la sensación de control.

Validez

García (2001) reportó la validez por estructura interna, mediante el análisis factorial de tipo exploratorio, por el método de componentes principales por rotación varimax obtuvo una estructura de 6 dimensiones, que explican más del 50% de la varianza total, con cargas factoriales sobre .30, y comunalidades que superan el .20.

Confiabilidad

Reportada por el coeficiente Alpha de .87 para el total del test, mientras que para las subescalas oscila desde .62 a .79.

Instrumento adaptado

Ucañan (2014) reportó la validez y confiabilidad de la prueba para el entorno de su aplicación, cuanto a la validez, reporta la evidencia basada en la estructura interna por la técnica de análisis factorial confirmatorio (AFC), según el método de máxima verosimilitud, donde se reporta, el índice de bondad de ajuste $GFI=.92$, el error cuadrático medio de aproximación $RMSEA=.051$ y el índice de ajuste comparativo $CFI=.94$; asimismo, se aprecia los valores de correlación dimensión-test los cuales varían de .59 a .87 (Ucañan, 2014)

En cuanto a la confiabilidad, se reportó mediante el método de consistencia interna, del coeficiente Alfa alcanzando valores que varían de .42 a .71 respectivamente (Ucañan, 2014)

3.5. Procedimientos

La investigación parte por la problemática identificada en el contexto de estudio, del cual se planteó el proyecto, en el cumplimiento de las directrices y normativas establecidas a nivel investigativo.

Posterior a ello, la recolección de datos comprendió la coordinación previa con las instituciones educativas identificadas como accesibles, sobre las cuales se gestionó los permisos necesarios para la recogida de información, como un proceso que tuvo en consideración la explicación de los objetivos del estudio, la modalidad de su realización, la forma de participación y los beneficios, de tal manera, que cada unidad de análisis tiene conocimiento de la investigación para que su participación sea voluntaria, asimismo a cada docente que estuvo presente se le aplicó una carta de testigo informado como parte de los lineamientos éticos del estudio, para pasar posteriormente a la aplicación del instrumento.

Asimismo, no se manipulo la variable autoconcepto, ni antes, durante o después de la recopilación de datos, de igual forma no se controló variables externas a la muestra de estudios, debido que la investigación es de tipo básica. Finalmente, a la institución educativa se presentó tanto los permisos para el ingreso a la institución, como los documentos que refiere la culminación del estudio, que incluye el informe completo de la tesis.

3.6. Método de análisis de datos

se elaboró una datos en Excel 2016, para su exportación al SPSS versión 24, y usar la extensión AMOS 24, para obtener la asimetría y curtosis, que reporta la presencia de no normalidad univariada, lo que refiere una marcación hacía los extremos de la escala de respuesta (Lloret, et al., 2014), que dio lugar al uso del método cuadrados mínimos no ponderados (Medrano y Núñez, 2017), para reportar, el residuo estandarizado cuadrático medio (SRMR), el índice de ajuste normado (NFI) y el índice normado de parsimonia (PNFI), cargas factoriales covarianzas y matriz de correlaciones (Escobedo, et al., 2016)

Por último, se estimó la confiabilidad mediante el método de consistencia interna del coeficiente omega (Vetara-León, y Caycho, 2017) en el R project 3.5.0, junto a los intervalos de confianza que permite tener una apreciación más amplia de la confiabilidad en una serie de aplicaciones, teniendo en cuenta sus limitaciones en muestras no probabilísticas (Ventura-León, 2018).

3.7. Aspectos éticos

En primera instancia se efectuó el contacto con las instituciones, donde se les explicitó la finalidad de la investigación, los procedimientos para recolectar los datos y la manera como contribuye, luego de la aprobación por parte de los directivos, se hizo extensiva la carta emitida por la Universidad César Vallejo, para el cumplimiento de las normativas éticas (Colegio de Psicólogos del Perú, 2017).

Como acto seguido, se procedió a coordinar las fechas y horario de aplicación del instrumento, una vez ingresado a los salones se explica a los adolescentes sobre los objetivos de la investigación, y se extiende el asentimiento informado (Ver Anexo 1), y la carta de testigo informado (ver anexo 2) a los profesores encargados, el primer documento consiste, señala que el participante es voluntario a participar y proporcionar la información pertinente, y el segundo documento señala que la información recolectada solo se usará con fines académicos.

IV. RESULTADOS

En la tabla 1, se aprecia que la media más baja en el ítem 36, la desviación estándar de .96 a 1.35, la asimetría y curtosis valores sobre ± 2 , los valores ítem-factor de .23 a .69, a excepción de los ítems 8, 36 y 48 que inferiores a .20.

Tabla 1

Media, desviación estándar, asimetría, curtosis y correlación ítem-factor (n=402)

Factores	Ítems	Media	DE	Asimetría	Curtosis	Ítem-Factor
						r
Autoconcepto Físico	1	3.56	1.10	-.35	-.48	.66
	7	3.52	1.13	-.26	-.63	.51
	13	3.67	1.15	-.52	-.50	.50
	19	3.44	1.16	-.22	-.56	.62
	25	3.72	1.08	-.52	-.49	.56
	31	3.76	1.23	-.58	-.91	.57
	37	3.85	1.14	-.86	-.11	.61
	43	3.66	1.13	-.56	-.55	.42
Aceptación Social	2	3.69	1.16	-.44	-.98	.65
	8	3.99	.96	-.90	.18	.13
	14	3.49	1.18	-.35	-.96	.69
	20	3.59	1.27	-.62	-.80	.45
	26	3.11	1.17	-.33	-.57	.57
	32	3.56	1.12	-.40	-.66	.46
	38	3.73	1.08	-.50	-.56	.43
	44	2.99	1.14	-.18	-.67	.57
Autoconcepto Familiar	3	3.59	1.10	-.79	-.13	.54
	9	4.06	1.04	-.94	.15	.57
	15	3.38	1.35	-.26	-1.32	.62
	21	3.40	1.12	-.20	-1.06	.59
	27	3.45	1.17	-.27	-1.12	.63
	33	3.65	1.34	-.58	-.98	.56
	39	3.37	1.18	-.51	-.64	.26
	45	4.42	1.24	-1.93	2.15	.45
Autoconcepto Intelectual	4	3.64	1.07	-.52	-.48	.59
	10	3.60	.97	-.44	-.62	.50
	16	3.47	1.05	-.54	-.39	.39
	22	3.40	1.21	-.22	-.97	.40
	28	3.50	1.20	-.44	-.93	.40
	34	3.43	1.08	-.28	-.90	.55
	40	3.26	1.13	-.04	-1.14	.57
	46	3.68	1.18	-.64	-.53	.62
	5	3.95	1.10	-.76	-.51	.54

Autoevaluación Personal	11	3.65	.98	-.83	.28	.37
	17	3.33	1.23	-.43	-.86	.23
	23	4.21	1.07	-1.36	.92	.66
	29	3.92	1.19	-.82	-.46	.67
	35	4.12	.98	-2.50	.35	.45
	41	3.66	1.17	-.49	-.69	.39
	47	3.82	1.20	-.70	-.65	.54
Sensación de Control	6	3.39	1.18	-.32	-.88	.46
	12	3.21	1.21	-.12	-2.19	.28
	18	3.20	1.25	-.03	-2.23	.34
	24	3.29	1.26	-.30	-.97	.35
	30	3.78	1.06	-.68	-.39	.40
	36	2.73	1.15	.30	-.72	.14
	42	3.11	1.07	-.03	-.83	.46
	48	3.91	1.35	-.98	-.36	.17

Nota: DE=desviación estándar; r=coeficiente de correlación r corregido

En la tabla 2 análisis factorial confirmatorio según la estructura de 6 factores, mediante el método de cuadrados mínimos no ponderados, que reporta el índice de bondad de ajuste el residuo estandarizado cuadrático medio (SRMR=.071), índice de ajuste normado (NFI=.92) y el índice normado de parsimonia (PNFI=.87).

Tabla 2

Índices de ajuste absoluto, ajuste comparativo y ajuste parsimonioso (N=402)

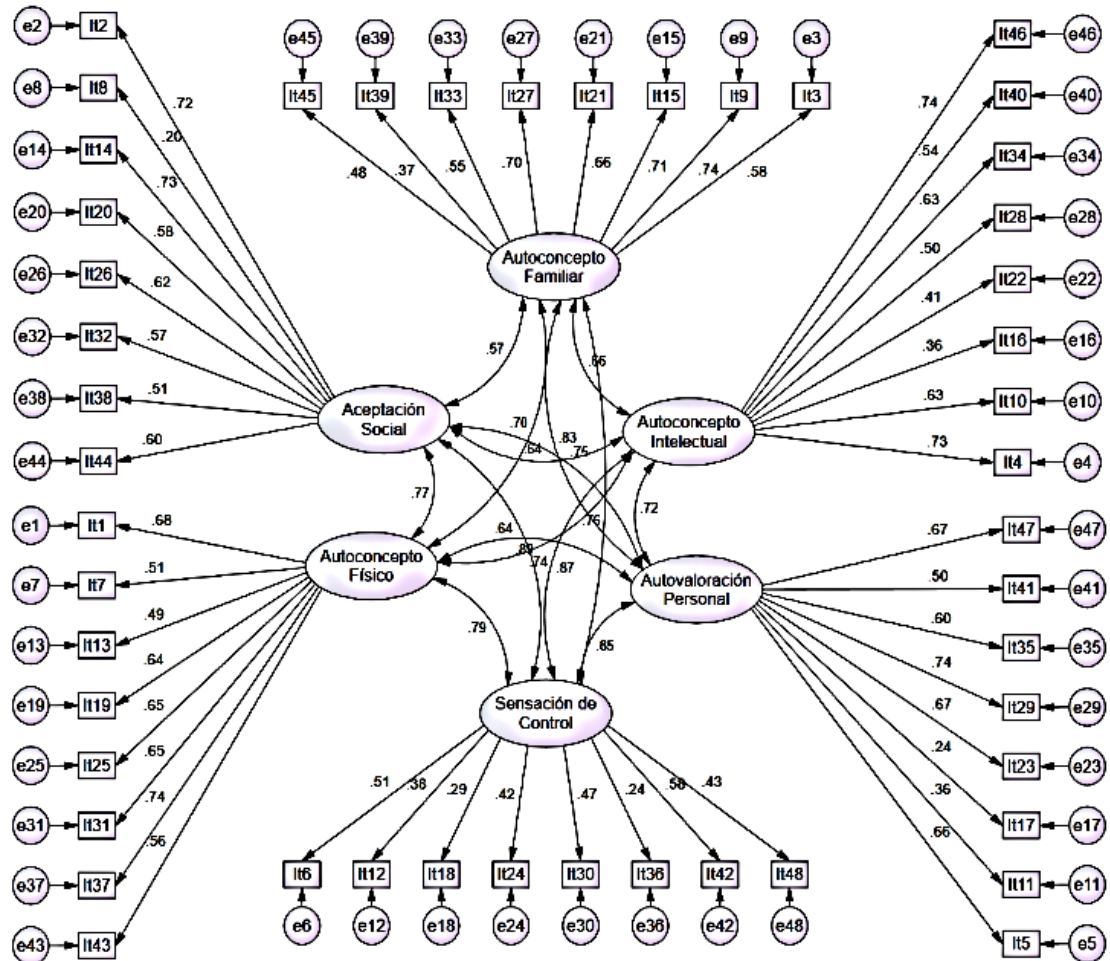
Modelo	ULS		
	Ajuste Absoluto	Ajuste Comparativo	Parsimonia
	SRMR	NFI	PNFI
Teórico	.071	.92	.87

Nota: ULS=Método de cuadrados mínimos no ponderados; SRMR=Residuo estandarizado medio; NFI=Índice de ajuste normado; PNFI=Índice normado de parsimonia

En la figura 1, se observa las cargas factoriales estandarizadas del modelo teórico propuesto por el autor, en autoconcepto físico de .49 a .74, en aceptación social de .20 a .72, en autoconcepto familiar de .37 a .74, en autoconcepto intelectual de .36 a .74, en autovaloración personal de .24 a .74 y en sensación de control de .24 a .56.

Figura 1

Cargas factoriales estandarizadas según el modelo teórico (n=402)



En la tabla 4, se observa los valores de consistencia interna de las puntuaciones obtenidas de la aplicación del instrumento según el coeficiente Omega, los valores para las dimensiones según el modelo teórico varían de .63 a .83.

Tabla 4

Estadísticos de fiabilidad del instrumento (N=402)

Dimensiones	Nº de ítems	ω	IC 95%	
			LI	LS
Autoconcepto Físico	8	.83	.81	.86
Aceptación Social	8	.81	.77	.83
Autoconcepto Familiar	8	.81	.79	.84
Autoconcepto Intelectual	8	.79	.76	.83
Autoevaluación Personal	8	.78	.75	.82
Sensación de Control	8	.63	.57	.69

Nota: ω =coeficiente de consistencia interna Omega; IC=intervalo de confianza;

LI=límite inferior; LS=límite superior.

IV- DISCUSIÓN

El desarrollo del adolescente no solo constituye un proceso a nivel físico, como usualmente se consideraba dentro del enfoque médico, también tiene una vertiente psicológica y social, con la denominación integradora de un crecimiento biopsicosocial, que favorece al cumplimiento de las funciones propias de la adolescencia que contribuirá al proceso de adaptación a la adultez, constituyendo un proceso holístico a nivel físico, psicológico y social (MINEDU, 2018), bajo esta visión la investigación se propuso como objetivo general Determinar las propiedades psicométricas del Cuestionario de Autoconcepto Garley en una muestra de 402 estudiantes de ambos sexos, entre los 12 a 17 años de edad, que cursan el nivel de educación secundaria en el Distrito de Víctor Larco Herrera.

De esta manera, es importante el estudio psicométrico del Cuestionario de Autoconcepto Garley, debido que contiene una variable psicológica con implicaciones en el proceso de socialización, así mismo constituye un constructo que en el adolescente peruano presenta una prevalencia de nivel bajo, lo cual afecta al desarrollo educativo, social e individual de quien la padece (León, et al. 2017), misma caracterización se observa en los estudiantes de secundaria del Distrito Víctor Larco, según las entrevistas casuísticas a los directores y tutores de las instituciones educativas seleccionadas como población de estudio, distinguiendo la necesidad de contar con herramientas propicias para la medición del autoconcepto, frente a una realidad psicosocial, que evidencia una carencia en instrumentos psicométricos acordes a la población de adolescentes.

Por lo cual, se halló la evidencia de validez basada en la estructura interna a través del análisis factorial confirmatorio, mediante el método de cuadrados mínimos no ponderados, según Medrano y Núñez (2017) debido a la presencia de no normalidad universidad, que acorde a Lloret, et al. (2014) se observa en valores de asimetría y curtosis por encima de 2 positivo o negativo, en tal sentido se reporta el residuo estandarizado cuadrático medio (SRMR) .071, que evidencia un tipo de error en el ajuste que está dentro de lo tolerado sin necesidad de re-especificar el modelo, de esta manera el índice de ajuste normado (NFI) de .92, distingue que el modelo teórico es reproducido en el modelo estimado, además el índice normado de parsimonia (PNFI) de .87 distingue que evidencia calidad en el ajuste, al destacar constructos relacionados a la variable (Escobedo, et al., 2016).

Datos que se reafirman con cargas factoriales estandarizadas de criterio óptimo al ubicarse por encima de .30, que evidencia que los reactivos corresponden a las variables latentes que estructura el modelo teórico (Fernández, 2015), a excepción de los reactivos 8 de aceptación social, 23 de autovaloración personal, por último el 18 y 36 de sensación de control, que aparentemente no cumplirían este propósito, sin embargo, en criterio de Cupani (2012) no constituyen una cantidad de reactivos representativa para conllevar la re-especificación del modelo, al no generar un desajuste. Por otro lado también se observa que en la matriz de correlaciones de tipo policóricas correlaciones estables, descartando la multicolinealidad (Pérez, Medrano y Sánchez, 2013), frente a estos hallazgos a nivel psicológico se connota que el modelo teórico estipulado por García (2001) para la medición del autoconcepto, presenta un buen ajuste a la caracterización del autoconcepto físico, aceptación social, autoconcepto familiar, autoconcepto intelectual, autoevaluación personal, y sensación de control que refiere la evidencia empírica de los datos muestrales representados por los estudiantes del distrito de Victor Larco Herrera, en el proceso de valoración de la variable.

Hallazgos que concuerdan con los resultados obtenidos por Ucañan (2014) en su investigación de propiedades psicométricas del cuestionario de autoconcepto de Garley, en instituciones educativas nacionales del Distrito de Chocope, reporta la fuente de validez basada en la estructura interna por la técnica del análisis factorial confirmatorio y el método de máxima verosimilitud acorde a la presencia de normalidad univariada (Medrano y Núñez, 2017) el índice de bondad de ajuste $GFI=.92$, el error cuadrático medio de aproximación $RMSEA=.051$ y el índice de ajuste comparativo $CFI=.94$, efectos factoriales estandarizados sobre .30 que de tal manera, también distingue, un buen ajuste del modelo teórico, mismo resultados reporta Rioja (2014) al estudiar las propiedades psicométricas del Cuestionario de Autoconcepto Garley en alumnos de secundaria de instituciones estatales en el Distrito del Porvenir, reporta un el índice de bondad de ajuste de .90, un error cuadrático medio de aproximación de .052 y el índice de ajuste comparativo de .93, de esta manera se observa la bondad del instrumento para medir el autoconcepto en diversos contextos de estudio a nivel nacional (Escobedo, et al., 2016).

Posteriormente, se revisó la confiabilidad mediante el método de consistencia interna del coeficiente omega, que reporta para las dimensiones, autoconcepto físico un valor de .83, en

aceptación social de .81, autoconcepto familiar de .81, autoconcepto intelectual de .79, autoevaluación personal de .78, valores que evidencian factores presentan con una estabilidad aceptable (Campo y Oviedo, 2008), para la valoración de los respectivos constructos teóricos que distingue la variable autoconcepto, así mismo sensación de control a pesar de reportar un valor inferior a .63, en criterio de Corral (2009) corresponde a una fiabilidad moderada, resultados ligeramente más bajos que los demás factores, posiblemente por presentar la mayor cantidad de cargas factoriales estandarizadas con menor valor lo cual incide directamente en la fiabilidad por consistencia interna (Ventura-León y Caucho, 2017).

Resultados similares obtuvieron los estudios de Pichón (2013) alumnos y alumnas del 2° al 5° grado del nivel secundario, con un Alpha de .91, así mismo Cruz (2013) con una muestra de alumnos entre los 11 y 15 años de edad de secundaria, con una fiabilidad por alfa de .91, y Rioja (2014) en alumnos de secundaria de instituciones estatales en el distrito El Porvenir de .70 a .75, que denota la estabilidad del test para poblaciones de adolescentes que comparten dicha característica sociodemográfica, a diferencia de Ucañan (2014) en su investigación de propiedades psicométricas del cuestionario de autoconcepto de Garley, en una muestra de 409 estudiantes del nivel primario alcanzo una fiabilidad inaceptable, de igual manera Bañales (2015) para el entorno de Casa Grande, lo cual refiere que el instrumento no es confiable para medir el autoconcepto en poblaciones de niños y en entornos no rurales, como distinción en características sociodemográficas (Campo y Oviedo, 2008).

A la luz de estos hallazgos, la investigación presenta un aporte a la praxis profesional, al generar un instrumento que cumple con las características de validez y confiabilidad para los estudiantes de instituciones del distrito de Victor Larco Herrera, así mismo a nivel metodológico contribuye con procedimientos estadísticos que se rigen a las normativas actuales para el estudio psicométrico dentro del diseño de investigación instrumental, y a nivel teórico aporta con la corroboración del modelo que sustenta el autoconcepto, distinguiendo un buen ajuste a la población de estudio, en tal sentido el estudio aporta al campo académico, de investigación y de practica psicológica.

V. CONCLUSIONES

Se determinó las propiedades psicométricas del Cuestionario de Autoconcepto Garley en estudiantes de secundaria del Distrito de Víctor Larco Herrera, con un aporte a la práctica, metodología y formación académica de psicología.

Se halló la evidencia de validez basada en la estructura interna a través del análisis factorial confirmatorio, mediante el método de cuadrados mínimos no ponderados, con índices de ajuste SRMR .071, NFI de .92, PNFI de .87, cargas factoriales estandarizadas $> .30$, y ausencia de multicolinealidad ($< .85$), que indican un buen ajuste.

Se revisó la confiabilidad mediante el método de consistencia interna del coeficiente omega, que reporta para las dimensiones valores de .63 a .83, de criterio moderado a aceptable, para la estabilidad del test.

VI. RECOMENDACIONES

Revisar en poblaciones dentro del distrito de Víctor Larco Herrera otra fuente de validez, como la basada en la relación con otras variables, mediante el análisis convergente, con variables como las habilidades sociales, la inteligencia emocional, o un análisis divergente con variables como la depresión, ansiedad, entre otras, de contribución relevante para el desarrollo psicométrico del test.

Reportar en poblaciones dentro del distrito de Victor Larco Herrera otras medidas de confiabilidad, como el procedimiento test-retest que favorezca a la estimación de la fiabilidad por estabilidad temporal, a favor del desarrollo psicométrico del cuestionario de autoconcepto.

Replicar en poblaciones dentro del distrito de Victor Larco Herrera, donde se observe una carencia de instrumentos que presenten validez y confiabilidad adecuada para el contexto.

REFERENCIAS

- Alarcón, R. (2013). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento* (2da ed.). Lima: Universitaria.
- Álvarez, L., Cuevas, R., Lara, A. & González, J. (2015). Diferencias del autoconcepto físico en practicantes y no practicantes de actividad física en estudiantes universitarios. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 15(2), 27-34.
- Bañales (2015). *Propiedades psicométricas del cuestionario de autoconcepto Garley en alumnos de primaria del Distrito Casa Grande*. (Tesis de Licenciatura). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Campo, A. & Oviedo, H. (2008). Propiedades Psicométricas de una Escala: la Consistencia Interna. *Revista de Salud Pública*, 10(5), 831-839.
- Carretero, H. & Pérez, C. (2005). Normas para el desarrollo y revisión de estudios instrumentales. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 5(3), 521-551.
- Ccolican, M. (1997). *Métodos de investigación y estadística en psicología*. Mexico: Manual Moderno.
- Clark, L. & Watson, D. (2003). *Constructing validity: Basic issues in objective scale development*. Washington: American Psychological Association.
- Colegio de Psicólogos del Perú (2017). *Código de ética del psicólogo peruano*. Lima: Consejo directivo nacional. Recuperado de: http://www.cpsp.pe/aadmin/contenidos/marcolegal/codigo_de_etica_del_cpsp.pdf
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e innovación tecnológica (2018). *Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica-reglamento RENACYT*. Lima: CONCYTEC. Recuperado: <https://portal.concytec.gob.pe/index.php/informacion-cti/reglamento-del-investigador-renacyt>
- Coopersmith, A. (1981). *Inventario de Autoconcepto*. Barcelona: Ateneo
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Ciencias de la Educación*, 19(33), 229-247.

- Costa, S., & Tabernero, C. (2012). Rendimiento académico y autoconcepto en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria según el género. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 3(2), 175-193
- Cruz, J. (2013). *Propiedades Psicométricas del Cuestionario de Autoconcepto Garley en adolescentes del Distrito de Chocope*. (Tesis de licenciatura) Universidad Cesar Vallejo – UCV.
- Cupani, M. (2012). Análisis de Ecuaciones Estructurales: conceptos, etapas de desarrollo y un ejemplo de aplicación. *Revista Tesis*, 1(1), 186-199.
- Escobedo, M. Hernández, J. Estebane, V. & Martínez, G. (2016). Modelos de Ecuaciones Estructurales: Características, Fases, Construcción, Aplicación y Resultados. *Ciencia & Trabajo*, 18(55), 16-22.
- Esnaola, I., Infante, G., & Zulaika, L. (2011). The multidimensional structure of physical self-concept. *The Spanish Journal of Psychology*, 14(1), 304-312.
- Espinoza, F. & Chunga, G. (2015) Autoconcepto y rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de secundaria. *Revista de Psicología*, 17(1), 48-54.
- Fariña, F., García, P. & Vilariño, M. (2010) Autoconcepto y procesos de atribución: estudio de los efectos de protección/riesgo frente al comportamiento antisocial y delictivo, en la reincidencia delictiva y en el tramo de responsabilidad penal de los menores. *Revista de Investigación en Educación*, 7(1), 113-121.
- García, A. Gutiérrez, C. & Musitu, R. (1997). Cuestionario de Autoconcepto Forma 5 (AF5). Barcelona: TEA Ediciones.
- García, B. (2001). *Cuestionario de Autoconcepto GARLEY CAG*. Versión 1.0. Instituto de Orientación Psicológica EOS – Madrid. España
- Gonzales, J. (2015). *Análisis del autoconcepto en relación a factores educativos, familiares, físicos y psicosociales en adolescentes de la provincia de Granada*. España: Universidad de Granada
- Göni, E. & Ruiz, S. (2005). La estructura del autoconcepto personal. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 291-304.
- León, Y., Peralta, R. & Jaimes, J. (2017). Autoconcepto y autocontrol en estudiantes del nivel secundario de instituciones privadas de Lima Sur. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 10(2), 22-27.

- Lloret, S., Ferreres, A., Hernández, A. & Tomás, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología*, 30(3), 1151-1169.
- Martínez-Arias, R. (1995). *Psicometría: teoría de los test psicológicos y educativos*. Madrid: Síntesis.
- Matalinares M., Arana C., Yaringaño J., Sotelo L., Díaz G., Dioses A., Ramos R., Mendoza P., Medina Y., Pezua M., Muratta R., Pareja C. & Tipacti R. (2011) Factores Personales de Resiliencia y Autoconcepto en alumnos de primaria de Lima Metropolitana. *Revista de Investigacion en Psicología*. 14(1), 215-230.
- Medina, D. (2010). Estudio sobre el autoconcepto de los alumnos del 1.ero de secundaria de una i.e. del distrito de Ventanilla. Lima, Perú.
- Medrano, L. & Navarro, R. (2017). Aproximación conceptual y práctica a los modelos de ecuaciones estructurales. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 11(1), 1-21.
- Ministerio de Educación (2018). Gestión curricular, comunidades de aprendizaje y liderazgo pedagógico. *MINEDU*. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/cursos-diplomadoysegundaespecialidad-directivos/pdf/mod4/modulo4-gestion-curricular.pdf>
- Montero, I. & León, O. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.
- Montoya, D. & Pinilla, V. (2017). Caracterización del autoconcepto en una muestra de estudiantes universitarios de algunos programas de pregrado de la ciudad de Manizales. *Psicogente*, 21(39), 162-182.
- Myers, D. & Spencer, S. (2014). *Social Psychology* (2da ed.). Toronto: McGraw-Hill.
- Nerea, L. (2013). *Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia*. Universidad de Jaén. España
- Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232.

- Papalia, D., Duskin, R. & Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano* (12va Ed). México D.F.: McGrawHill
- Pérez, E., Medrano, L. & Sánchez, J. (2013). El Path Analysis: conceptos básicos y ejemplos de aplicación. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 5(1), 52-66.
- Pichón, D. (2013). *Propiedades Psicométricas del Cuestionario Autoconcepto Garley en adolescentes del Distrito de Florencia de Mora*. (Tesis de licenciatura). Universidad Cesar Vallejo – UCV.
- Reyes, Y. (2003). *Relación entre rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de psicología de la UNMSM*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. (Tesis para optar al título profesional de psicólogo). Lima, Perú.
- Rioja, A. (2014). *Propiedades Psicométricas Del Cuestionario de Autoconcepto Garley en alumnos de secundaria de El Porvenir*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú.
- Rodríguez-Fernández, A., Droguett, L., & Revuelta, L. (2012). School and personal adjustment in adolescence: The role of academic self-concept and perceived social support. *Revista de Psicodidáctica*, 17(2), 397-414.
- Sanchez, H y Reyes, C. (2006). *Metodología de la investigación científica*. (4º ed) -Lima: Visión Universitaria
- Shavelson, R., Hubner, J. & Stanton, J. (1976). Self-concept: validation of construct interpretations. *Review of educational Research*, 46(1), 407-441
- Ucañan, D. (2014). *Propiedades psicométricas del cuestionario de autoconcepto Garley en alumnos de primaria de Chocope*. (Tesis de Licenciatura). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Valdez, A. & Carlos, E. (2014) Relación entre el autoconcepto social, el clima familiar y el clima escolar con el bullying en estudiantes de secundaria. *Revista Avances en Psicología*, 32(3), 447-457.
- Vaz, A. (2015). Lo que un buen autoconcepto puede hacer por nosotros. *Cuadernos de medicina psicosomática y psiquiatría de enlace*, 116(1), 47-56.

- Veiga, F., García, F., Reeve, J., Wentzel, K. & García, Ó. (2015). Cuando se pierde la motivación escolar de los adolescentes con mejor autoconcepto. *Revista de Psicodidáctica*, 20(2), 305-320.
- Veliz, A. (2010). *Dimensiones del autoconcepto en estudiantes chilenos: Un estudio psicométrico*. (Tesis para optar al grado de doctor). Universidad del País Vasco. Vasco, España.
- Ventura-León, J. & Caycho, T. (2017). El coeficiente omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 25(1), 625-627.
- Ventura-León, J. (2018). Intervalos de confianza para coeficiente Omega: Propuesta para el cálculo. *Adicciones*, 30(1), 77-78. Recuperado de: <http://www.adicciones.es/index.php/adicciones/article/download/962/899>

ANEXOS

Anexo N° 01

Matriz de operacionalización de variables

Tabla 5

Operacionalización de la variable autoconcepto

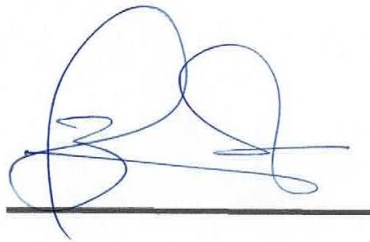
Variabl e	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Escala de medición
Autoco ncepto	Opinión del individuo sobre su propio yo, en cuanto a las cualidades y atributos frente a su entorno social (García, 2001)	Es la percepción individual en el área personal, emocional, física, social, familiar e intelectual de sí mismo.	Físico: Valora el grado de aceptación y aprecio sobre el aspecto físico (García, 2001), Ítems: 1, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43.	Intervalo
			Aceptación Social: refiere la percepción del sujeto en cuanto a sus relaciones socio afectivas (García, 2001), Ítems: 2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44.	Alarcón (2013) refiere que se da por Intervalo ya que establece la comparaci
			Autoconcepto Familiar: refiere las relaciones con el grupo primario, que otorga soporte al individuo (García, 2001), Ítems: 3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45.	ón precisa entre los valores asignados a varios individuos en un mismo atributo medido.
			Autoconcepto Intelectual: hace referencia a la valoración de la capacidad intelectual para desempeñarse a nivel educativo (García, 2001), Ítems: 4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46)	
			Autoevaluación Personal: apreciación general sobre los aspectos tanto positivos como negativos de la persona (García, 2001), Ítems: 5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47.	
			Sensación de Control: es tanto el autocontrol, como el de otras personas frente a una situación en particular que permite la adaptación del individuo (García, 2001, p. 10) (Ítems: 6,12, 18, 24, 30, 36, 42, 48)	

CARTA DE TESTIGO INFORMADO

Yo, JORGE LUIS RAMOS BURGOS docente del colegio "ALFRED NOBEL", con DNI 18186010 Sección A del grado 4º doy fe que el Sra. Liz Ríos Ramírez, que se encuentra realizando el trabajo de investigación "Propiedades Psicométricas del Cuestionario de Autoconcepto Garley en estudiantes de secundaria del Distrito Víctor Larco", ha explicado a los alumnos participantes del estudio cuales son los objetivos de su investigación, en que consiste el instrumento que administrará, que no existirán efectos negativos al resolver el cuestionario. Les mencionó que su participación es voluntaria y que incluso una vez aceptado participar del estudio podrían desistir si es que así lo consideran.

Por lo que firmo el presente documento reafirmando lo anteriormente expuesto.

Trujillo, 08 de OCTUBRE del 2018

A handwritten signature in blue ink, consisting of stylized loops and a horizontal line at the end, positioned above a solid horizontal line.

Docente

CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO – CAG

Centro educativo:		Grado:		Sexo:	M	F										
INSTRUCCIONES																
<p>A continuación, te presentamos una serie de afirmaciones para que des tu respuesta, poniendo una X en la casilla que mejor represente lo que a ti te ocurre o lo que tú piensas de ti, teniendo en cuenta en que estos aspectos no existen respuestas correctas o incorrectas.</p> <p>No pienses excesivamente las respuestas y responde con sinceridad.</p> <p>Hagamos un ejemplo para comprender mejor la forma de responder.</p> <p style="text-align: center;">SOY UNA PERSONA SIMPATICA</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%; padding: 5px;">NUNCA <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/></td> <td style="width: 20%; padding: 5px;">POCAS <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/></td> <td style="width: 20%; padding: 5px;">NO SABRIA <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/></td> <td style="width: 20%; padding: 5px;">MUCHAS <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/></td> <td style="width: 20%; padding: 5px;">SIEMPRE <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">VECES</td> <td></td> <td style="padding: 5px;">DECIR</td> <td style="padding: 5px;">VECES</td> <td></td> </tr> </table> <p>Aquí debes poner una (X) en la casilla que mejor represente tu opinión.</p> <p>¿Alguna duda? En esta prueba no se controla el tiempo.</p> <p>Adelante.</p>							NUNCA <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/>	POCAS <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/>	NO SABRIA <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/>	MUCHAS <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/>	SIEMPRE <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/>	VECES		DECIR	VECES	
NUNCA <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/>	POCAS <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/>	NO SABRIA <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/>	MUCHAS <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/>	SIEMPRE <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/>												
VECES		DECIR	VECES													

	Físico	Social	Familiar	Intelect.	Personal	Control
P.D.						
P.C.						

		Nunca	Pocas veces	No sabría decir	Muchas veces	Siempre
1	Tengo una cara agradable.					
2	Tengo muchos amigos.					
3	Creo problemas a mi familia.					
4	Soy lista (o listo)					
5	Soy una persona feliz.					
6	Siento que, en general, controlo lo que me pasa.					
7	Tengo los ojos bonitos.					
8	Mis compañeros se burlan de mí.					
9	Soy un miembro importante de mi familia.					
10	Hago bien mi trabajo intelectual.					
11	Estoy triste muchas veces.					
12	Suelo tener mis cosas en orden.					
13	Tengo el pelo bonito.					
14	Me parece fácil encontrar amigos.					
15	Mis padres y yo nos divertimos juntos muchas veces.					
16	Soy lento (o lenta) haciendo mi trabajo escolar.					
17	Soy tímido (o tímida).					
18	Soy capaz de controlarme cuando me provocan.					
19	Soy guapa (o guapo).					
20	Me resulta difícil encontrar amigos.					
21	En casa me hacen mucho caso.					
22	Soy un buen lector (o buena lectora).					
23	Me gusta ser como soy.					
24	Cuando todo sale mal encuentro formas de no sentirme desgraciado (a).					
25	Tengo un buen tipo.					
26	Soy popular entre mis compañeros.					

		Nunca	Pocas veces	No sabría decir	Muchas veces	Siempre
27	Mis padres me comprenden bien.					
28	Puedo recordar fácilmente las cosas.					
29	Estoy satisfecho conmigo mismo (o satisfecha conmigo misma).					
30	Si no consigo algo a la primera, busco otros medios para conseguirlo.					
31	Me gusta mi cuerpo tal como es.					
32	Me gusta la gente.					
33	Muchas veces desearía marcharme de la casa.					
34	Respondo bien en clase.					
35	Soy buena persona.					
36	Puedo conseguir que otros hagan lo yo que quiero					
37	Me siento bien con el aspecto que tengo.					
38	Tengo todos los amigos que quiero.					

39	En casa me enfado fácilmente.					
40	Termino rápido mi trabajo escolar.					
41	Creo que en conjunto soy un desastre.					
42	Suelo tenerlo todo bajo control.					
43	Soy fuerte.					
44	Soy popular entre la gente de mi edad.					
45	En casa abusan de mí.					
46	Creo que soy inteligente.					
47	Me entiendo bien a mí misma (o a mí mismo)					
48	Me siento como una pluma al viento manejada por otras personas.					